Notas para el debate 10

EDUCACION SUPERIOR EN AMERICA LATINA: POLITICAS COMPARADAS

Patricia McLauchlan de Arregui (editora)
José Dancé Caballero
Luis Jaime Cisneros
Roger Guerra-García
Javier Sota Nadal
Simón Schwartzman
José Joaquín Brunner
Gonzalo Portocarrero
Jorge Balán



Notas para el debate **10**

EDUCACION SUPERIOR EN AMERICA LATINA: POLITICAS COMPARADAS

Patricia McLauchlan de Arregui (editora)
José Dancé Caballero
Luis Jaime Cisneros
Roger Guerra-Garcia
Javier Sota Nadal
Simón Schwartzman
José Joaquín Brunner
Gonzalo Portocarrero
Jorge Balán



Contenido

TERCERA JORNADA

Conversatorio: Formación profesional y los otros fines de la educación superior

Patricia de Arregui

En lo que va del seminario, un tema recurrente en la discusión ha sido el de la aparente contradicción (o por lo menos la no plena compatibilidad) entre algunos fines de la educación superior. Criterios necesariamente vinculados a una propuesta de modernización de la universidad, como el de eficiencia, también son vistos como factores que hacen que la universidad descuide otros fines tanto o más elevados. Esto también está vinculado a los problemas que trae consigo el hacer investigación a pedido: cuando las universidades o los centros de investigación entran en interacción con el sector público o con el sector privado, se descubre que ello no es fácilmente armonizable con la manera en que debe ser hecha la investigación académica.

Presumo que el problema debe haber surgido en la mayoría de instituciones universitarias y centros independientes de investigación. Esta reunión apunta a seguir discutiendo esta aparente múltiple contradicción. ¿Hay acaso maneras de, por ejemplo, poner énfasis en criterios de eficiencia externa, sin atentar contra el logro de otros objetivos de la educación superior? Esa especie de consultoria que implica el hacer investigación a demanda y bajo presión, ¿en qué medida permite ir mejorando la capacidad de investigar?

Para propiciar la discusión tal vez sería útil que los expositores visitantes nos cuenten qué mecanismos se han usado para neutralizar algunos de los efectos negativos de esa articulación o, quizás al revés, usar una cosa para potenciar la otra. En síntesis, creo que la pregunta básica es en qué medida dar prioridad a la formación profesional es compatible con el logro simultáneo de los otros objetivos de los sistemas de educación superior en América Latina.

Simón Schwartzman

Hace unos años hice una investigación sobre la historia de las ciencias en Brasil. Uno de los temas trabajados fue en qué condiciones las ciencias se desarrollan, y cómo se da la relación entre la ciencia básica y la aplicada. El ejemplo más

interesante que encontré sobre este tema es el de la Fundación Oswaldo Cruz, o Instituto de Investigaciones sobre Enfermedades Tropicales de Rio, que fuera creado en 1900 y que tuvo un enorme éxito tanto desde el punto de vista del trabajo aplicado, como desde el punto de vista del trabajo científico. La institución fue capaz de controlar las enfermedades tropicales en gran parte del país y por otra parte creó toda una tradición de investigación científica, de donde salió gente que creó centros de estudios en otras partes del país. Paralelamente existía otro centro, creado en Sao Paulo unos años antes con la misma finalidad, con recursos de un grupo privado interesado en resolver los problemas del puerto de Santos, el principal puerto de la región. Este instituto desapareció al cabo de algunos años.

¿Por qué uno funcionó y el otro no? Según afirman quienes han estudiado esto, los dos tenían una gran demanda por el lado del trabajo aplicado. La diferencia es que el grupo de Rio tenía gente con una formación científica más estructurada, que junto al trabajo aplicado se preocupó de crear grupos que investigaban de manera más independiente. Y lograron hacer una combinación aparentemente exitosa de ambas actividades. El otro grupo simplemente hizo trabajo aplicado y por allí no fue muy lejos, complicándose en afanes burocráticos.

Me parece que se puede partir de este ejemplo. Es muy difícil mantener la actividad académica si ésta no tiene un vínculo externo, si no está sometida a un sistema en que la sociedad le demande resultados. Pero por otra parte debe combinarse con otras funciones; la universidad no se puede limitar a la simple prestación de servicios. Ahora, ¿en qué condiciones se puede hacer una cosa u otra? Esto tiene que ver mucho con la gente que lo hace. Si se trata de un centro de educación donde los docentes tienen una formación científica de buen nivel, ellos van a hacer la combinación, pero si toda la organización está basada en técnicos que simplemente aprendieron a brindar un tipo de servicio, no lo van a hacer. Entonces, no se trata ni de cortar las relaciones con el mundo para hacer mejor el trabajo de investigación, porque eso hace que no fecunde el trabajo, ni de dejarse absorber totalmente por la demanda externa. La combinación es difícil pero hay que lograrla. Creo que lo principal es que el lado académico funcione como un ancla que evite irse por el lado de la extensión.

Roger Guerra-García

Un fenómeno muy parecido al narrado por Simón Schwartzman ocurrió en el Perú en los años veinte. Acá estuvo centrado en las áreas de la biología y la patología, específicamente en cómo influye en el hombre y los animales el vivir a grandes alturas. Creo que en los países donde no hay tradición de investigación, la posibilidad de que algo prenda y se desarrolle es mayor si se atiende a un problema endógeno. En esa época a nadie en el extranjero le interesaba el problema, pero a nosotros los peruanos sí. Después, cuando se entendió la utilidad de esos estudios

para los viajes espaciales, la NASA dio una ayuda importante. La idea fundamental era estudiar a nuestra población, mediante investigaciones muy sencillas, generalmente comparativas. De hecho la función respiratoria o cardiovascular de un andino es muy diferente, pero para poder establecer esas diferencias hubo que estudiar a la población costeña. Entonces nacieron los primeros estándares, cosas muy sencillas si se quiere, pero alrededor de ese interés biomédico crecieron ramas especializadas básicas: la microbiología, la virología, etcétera.

Juan Ansión

El problema planteado lo enfrentamos hoy en la Universidad Católica. En parte nuestra motivación para entrar en proyectos de educación, hay que decirlo con toda claridad, tiene que ver con la búsqueda de financiamiento, pero también tiene que ver con el interés académico de los profesores. Yo siento que nuestra tensión es exactamente ésa, la de tener que negociar con instituciones que tienen interés en que hagamos investigaciones para ellas, viendo de qué manera podemos ir haciendo un proceso de acumulación académica en torno a esto. Este es un problema que no hemos resuelto todavía, y no sé si es posible resolverlo hoy. En el pasado, por ejemplo, en la Universidad Católica se trabajaba también en torno a temas de educación, también con financiamiento externo, pero había menos exigencia de las instituciones para que tuviéramos resultados más concretos y más aplicables.

Personalmente creo que es positiva la presión actual de las instituciones financieras, no la siento como una imposición externa, aunque ahí hay que discutir algunas cosas. Por ejemplo, en el marco de un diagnóstico que varios centros de investigación estamos haciendo en forma conjunta para el Ministerio de Educación, planteamos investigar sobre un tema de sumo interés para nosotros, el de la gestión educativa como fenómeno sociológico, además de administrativo, pero a quien financiaba esto no le interesó. Algo fundamental para el país, el problema de violencia en la educación, no le interesó al Banco Mundial porque no entraba en sus criterios, y no hubo posibilidad de convencerlo. Hay entonces una tensión permanente, porque si bien es cierto esto es útil al obligarnos a pisar tierra, a ser más concretos y a buscar formas de aplicación, en otro sentido también nos limita, y como somos un grupo reducido nos resta tiempo o nos orienta durante cierto tiempo en lineas que no tienen prioridad desde el punto de vista académico y también desde el punto de vista del interés del país. Ahí coincido con Roger Guerra en que hay que tratar de trabajar en problemas internos.

Patricia de Arregui

Para beneficio de nuestros visitantes extranjeros, tal vez vale la pena señalar que en el Perú casi no hay recursos locales para hacer investigación. Dependemos

fuertemente de la cooperación internacional y eso nos hace más propensos a que la agenda de trabajo esté fuertemente determinada desde fuera.

Simón Schwartzman

Esto tiene también un lado negativo. Hoy en Brasil se vive una situación muy preocupante y es que las agencias internacionales que apoyan la investigación tienen una visión extremadamente pragmática, buscan resultados prácticos muy aplicados, frecuentemente a nivel de movilización social y participación. Cada vez hay una actitud más antiacadémica, un rechazo al trabajo más académico; me parece que en el pasado no actuaban así. Y eso puede ser un problema en la medida en que el país no está en condiciones de desarrollar por sus propios medios esta parte académica descuidada: hay un riesgo muy grande de perderse en la demanda de muy corto plazo.

Lo otro que me parece importante es la cuestión interdisciplinaria. Por ejemplo, el área de educación depende básicamente de disciplinas académicas como la sociología, la economía, la psicología, etcétera. Sin embargo, a veces dicha área es trabajada como una ciencia aislada en sí misma, y termina perdiendo su base más sólida desde el punto de vista intelectual.

Patricia de Arregui

Creo que todos estamos tratando de hacer trabajo interdisciplinario. En el caso de GRADE, institución cuya imagen pública está asociada actualmente al área de la economía, la construcción de un área de trabajo sobre educación fue decidida tanto por el interés en el tema, como a raíz de una reflexión respecto a que la percepción de los problemas sociales limitada a una perspectiva económica llevaría finalmente a un sesgo economicista. Como era muy difícil hacer trabajo conjunto, se pensó que era mejor tener áreas paralelas, desarrollar un área de trabajo en la cual se logre para la institución un reconocimiento similar, y luego por un proceso de ósmosis esto redunde en una mejor investigación económica. Esto esfuerzo conlleva, inevitablemente, enormes dificultades.

Una de las actividades del área, por ejemplo, es desarrollar un seminario con investigadores de distintas disciplinas e instituciones. Cuando se iniciaron las primeras sesiones, GRADE estaba realizando dos proyectos de investigación, uno en el tema de la eficiencia externa del sector educativo y el mercado de trabajo profesional y otro, todavía en marcha, sobre calidad y eficiencia de la educación técnica. Eran ambos sólo una parte del programa de trabajo, para la cual sí se había conseguido financiamiento. Aun sin que se conozca el contenido sustantivo de la investigación y aunque no habían siquiera economistas trabajando en el proyecto, participantes del seminario opinaron que estábamos dando prioridad

a una sola visión del problema educativo e ignorado otros aspectos. Y que las propuestas de modernización de la universidad, de sistemas de financiamiento, de sistemas de evaluación, todos temas sobre los que se ha reflexionado, apuntan a hacer de la universidad un mecanismo productor de recursos humanos para la actual coyuntura del sector productivo, denigrándose sus más altas funciones de formar ciudadanía, formar conciencia crítica, etcétera. Esto refleja las dificultades que hay que enfrentar cuando se empieza un esfuerzo interdisciplinario.

José Joaquín Brunner

Eso es algo que surge muchas veces en la discusión, no solamente acá, y que me parece extremadamente ideológico en el mal sentido de la palabra, porque sin duda la universidad puede ser estudiada desde los más diversos ángulos y por las más distintas disciplinas. Un historiador hace un análisis histórico de la universidad, un economista hace su análisis desde el punto de vista de la eficiencia interna, la eficiencia externa, la asignación de recursos o los mecanismos de financiamiento, un sociólogo estudia la universidad desde el punto de vista de la distribución de prestigio social, un experto en organizaciones estudia la universidad como organización, un cientista político estudia la universidad como arena de decisiones y de conflictos entre distintos grupos, un filósofo estudia cómo la idea de la universidad se ha desarrollado en Occidente, incluso hay literatos que han incluido la universidad como tema de muchas novelas. Entonces es casi banal decir que la universidad puede ser estudiada desde múltiples enfoques. Cada vez que una disciplina toma un objeto de análisis lo hace desde una cierta tradición de ideas, desde un cierto desarrollo que una comunidad científica determinada ha ido elaborando a través del tiempo y que evidentemente no puede dar cuenta de la totalidad de la institución.

Esto se conecta con otro problema. Hay una enorme resistencia en las universidades a abandonar una cierta retórica esencialista que es, digamos, la retórica de las autoridades universitarias cuando celebran el aniversario de la institución, cuando inauguran el año académico y hablan de la universidad en términos del *alma mater*, del espíritu universitario, cosas que tienen su valor en el plano de los ritos que las instituciones necesitan para poder integrar a su gente, darle una cierta cohesión moral. Sin embargo, el sociólogo no está llamado a celebrar los ritos de la universidad sino a analizarlos, y ver qué hay detrás de esos ritos.

Quiero poner un ejemplo. Una cosa que en Chile se dice y se repite constantemente es que no hay universidad ahí donde no hay investigación y docencia estrechamente relacionadas. Y esto viene siendo repetido por todos los rectores de las universidades desde que don Andrés Bello fundara en 1842 la Universidad de Chile. La realidad es que en Chile hay 65 universidades, 25 públicas y 40 privadas; de las 25 públicas, hay cinco que realizan investigación con algún grado de

seriedad; dos de ellas concentran más o menos el 50% de los recursos y de los proyectos de investigación que se realizan, las tres siguientes otro 25%, y el resto queda para institutos públicos de investigación, algunos centros de investigación independientes y ciertas universidades regionales que tienen algún departamento que realiza alguna investigación. La realidad muestra pues que el discurso es insostenible. No más del 10% de universidades en América Latina hacen investigación en el sentido complejo de la palabra, o sea investigación sistemática en distintas áreas. Todo el resto no lo hace, y sin embargo los rectores siguen repitiendo el mismo discurso, que además es autodestructivo, socava la moral universitaria, porque le está diciendo a los académicos algo que nunca van a poder hacer. Lo mejor sería decir a esos docentes que se dediquen con más empeño a la igualmente importante labor de docencia. O quizás podrían tratar de hacer algún trabajo reflexivo sobre cómo mejorar la práctica docente en su departamento; tal vez de ello emerge algo interesante. Pero darles la idea de que deben hacer investigación en el sentido estricto de la palabra es completamente irreal.

Hoy quien habla de eficiencia en las universidades es automáticamente adscrito a una corriente ideológica. Si uno dice "eficiencia", el resorte se activa y uno escucha la respuesta automática: "debe ser un neoliberal o alguien cercano al Banco Mundial". Es completamente absurdo. Toda organización, dentro de sus fines múltiples, busca cómo ser más eficiente. Nadie puede decir que la Iglesia sea una institución que anda buscando la rentabilidad de sus bienes de salvación, pero por lo menos busca cómo ser más eficiente, pues tiene que manejar recursos humanos, pagarle a los sacerdotes, mantener las parroquias, vender algunos servicios, hacer estampitas. Yo no veo por qué preocupa que en la universidad exista gente que trata de mejorar la eficiencia de la institución. Claro, si alguien dice que para aumentar la eficiencia de la universidad lo único que hay que hacer es que se comporte como una empresa, no se lo puede tomar en serio; pero yo no he escuchado a nadie, ni a economistas extremadamente neoliberales, decir eso. No hay pues que rasgarse las vestiduras porque alguien proponga un sistema de *vouchers*, eso es algo que se puede discutir legítimamente en el campo intelectual; es una idea tan razonable como decir que debiera existir la educación gratuita. No veo por qué desde el punto de vista de un intelectual una cosa puede ser discutida y la otra no. Hay que discutir ambas con la misma tranquilidad, buscando sus ventajas y desventajas. Esta actitud me parece pues reflejo de un discurso construido por la comunidad académica en su fase más ideológica.

Patricia de Arregui

Sin embargo, si comienzas a hacer trabajo académico con el objetivo de influir en el terreno de las decisiones, en un campo en el cual han sido los practicantes o activistas quienes han influido en las políticas, y donde por lo tanto el académico

resulta un extraño, el vocabulario o el discurso puede abrir o cerrar puertas. Entonces, si lo que se pretende es comenzar a influir en la realidad, tal vez la estrategia pasa por no usar términos como eficiencia externa, que pueden fácilmente ser estigmatizados. ¿Cuál es la experiencia al respecto en Argentina, Chile o Brasil?

Jorge Balán

En Argentina se está dando un cambio lento pero importante hacia una cierta profesionalización de la investigación y de la administración académica. Una de las cosas que está ocurriendo es que está apareciendo una categoría de gente que domina el tema universitario, no solamente porque han acumulado experiencia docente y de tanto vivir en las universidades han desarrollando cierto interés por el manejo institucional, sino porque están comprometidos con él, tal vez como derivación de algún activismo político en las asociaciones de estudiantes primero, en las de profesores después. Entonces, el tema de la gestión universitaria y el análisis de los problemas vinculados a ella están empezando a profesionalizarse, o por lo menos a conseguir cierto grado de consistencia técnica.

Y como suele ocurrir, este proceso está vinculado a cierta sistematización en el conocimiento sobre esa realidad, hecha por los investigadores o gente que se ha convertido en investigador. En realidad, buena parte del conocimiento sobre las universidades la han generado tradicionalmente los mismos administradores, porque como son gente educada, son profesores de medicina o ingeniería que se han vuelto administradores, saben en general sumar y restar, hacer algunas estadísticas y tienen algún espíritu crítico, lo han venido haciendo.

Pero este proceso de profesionalización del campo, de acumulación de conocimientos y de sistematización de ciertas formas de pensar sobre la universidad desde las más variadas disciplinas, está creando una desacralización de la tarea, porque trae, entre otras cosas, cierto lenguaje y cierta actitud ejemplificada perfectamente por José Joaquín en esa frase de "yo puedo discutir tanto el *voucher* como la gratuidad, porque de inicio yo quiero ver cómo vamos a financiar a la universidad". Esta es una actitud que uno puede encontrar más probablemente entre gente que guarda con la universidad cierta relación profesional y no una relación altamente emotiva, muy ideológica, que proviene de haber estado dentro y haber tenido que ver con "la defensa" de esa institución frente a los múltiples enemigos que, sin duda, los ha tenido, los tiene y los tendrá.

Creo que es ahí donde instituciones como nuestros centros de investigación tienen un papel que jugar. Por ejemplo, hace cinco años en CEDES no teníamos nadie que haya estudiado la educación superior, excepto que todos enseñábamos en la Universidad. Por varias razones el tema me empezó a atraer. Obviamente, esto significaba algún grado de cambio y de vuelta a los libros. Pero como no es un campo muy esotérico, todo lo que se necesita es gente con alguna formación

disciplinaria, alguna experiencia concreta y ganas de ponerse a trabajar. No existe, por fortuna o por mala fortuna, la gran teoría o los grandes modelos que hay que aprender sobre el manejo educacional en general, y de la universidad en particular. Se puede aprender más o menos rápido y empezar a tener ciertas ventajas comparativas para introducir un discurso relativamente diferenciado, para manejar la realidad de otra forma. Y obviamente uno de los objetivos es introducir una oferta cuando quizás la demanda no existe todavía. En el proceso de generación de esas demandas y de satisfacción de ellas con productos (esperamos de algún nivel de calidad), estamos constituyendo no sólo un campo de trabajo honesto y con el cual nos podemos ganar la vida sino también un mecanismo para el cambio, en el que estamos interesados, de instituciones que por buenas razones son extremadamente conservadoras. El campo del conocimiento no es un campo renovador, porque lo primero que tenemos que hacer es enseñar a la gente lo que ya sabemos.

Simón Schwartzman

Permítaseme discrepar un poco. Lo que han planteado José Joaquín y Jorge da la sensación de que existe una especie de irracionalidad, la gente es ideológica, no se da cuenta de las cosas, y uno viene ahora con la verdad, es pluralista, tiene una perspectiva multidisciplinaria y comparativa, y va a resolver los problemas. Creo que la cosa es un poco más complicada. El hecho es que hay un problema muy concreto de intereses que son afectados en ese proceso: el rechazo a la noción de eficiencia no es solamente una cuestión ideológica. La introducción de un sistema de evaluación de la eficiencia de una universidad trae consecuencias: hay gente que va a ganar y gente que va a perder. No estoy hablando sólo de la eficiencia económica, sino de la eficiencia académica. Si se introduce un sistema de evaluación por pares –que es la forma clásica de evaluación científica–, que realmente funcione y que condicione quién va a recibir plata y quién no, quién va a tener una promoción y quién no, qué departamento va a recibir más o menos recursos, se está haciendo un significativo cambio de poder de unos grupos a otros. Entonces, no se puede pretender ser inocente y no darse cuenta de que efectivamente hay intereses afectados, que ese esfuerzo por mejorar la universidad no es simplemente una cuestión de percepción de lo que es más adecuado; es efectivamente un proceso que al final va a llevar a alguna gente a quedar desplazada y a otra gente a tener restricciones.

Fernando Villarán

Quisiera volver sobre la primera intervención del doctor Schwartzman sobre la demanda. Suscribo lo que él dijo: por ejemplo, en el Perú hay demandas claras por el lado de las ciencias sociales. Sin ir muy lejos, la existencia de Sendero Luminoso

genera una demanda de explicación de cómo surgió el fenómeno. Son muchos los temas en las ciencias sociales que impulsan a la universidad a investigar, y son temas de punta: quien explique a fondo el fenómeno de Sendero Luminoso va a tener renombre mundial, porque va a hacer un aporte crucial a la ciencia política. Por el lado de los servicios sociales, no es casual que el campo de la salud en el Perú y en otros países de América Latina también se haya desarrollado.

El problema viene por el lado de las áreas productivas y tecnológicas. Ahí las demandas no han sido muy claras por parte del sector productivo justamente por el modelo de desarrollo, que no planteaba la necesidad de investigación en ese campo. Se ha intentado atacar esa falta de demanda de investigación tecnológica, productiva, por el lado de la oferta. Los gobiernos decidieron estimular, mediante la inyección de recursos, que las universidades investiguen en áreas tecnológicas y obtengan resultados de punta. En algunos casos se ha avanzado, pero no ha habido un mensaje claro desde la demanda. Ahora que estamos replanteando el modelo económico y tratando que nuestros países tengan una economía más competitiva, presumiblemente va a haber demandas más claras del aparato productivo. Pero mientras esas demandas vienen, ¿qué hacemos? ¿Cortamos la inversión del gobierno en investigación básica, aplicada, tecnológica o intentamos hacer un puente entre ese impulso desde la oferta y la reactivación de la demanda? Quizás el caso de Chile sea un buen ejemplo, ahora ya debe haber una demanda de las empresas por investigación aplicada, inclusive básica, pero en cierto momento el gobierno intervino. En algunos casos este mecanismo falla, pero en otros casos de repente sí puede empatar con el proceso productivo.

Simón Schwartzman

Quiero comentar el caso de Estados Unidos y las ciencias sociales. Las ciencias sociales norteamericanas se desarrollaron no por la demanda sino porque se creó un gran sistema de formación de profesores, que sirvió de base para los doctorados, entonces los científicos sociales empezaron a trabajar. La gran base aplicada de dónde surgieron las ciencias sociales norteamericanas fue fundamentalmente la formación de profesores para la educación secundaria, para los *colleges*. No se puede perder de vista este componente fundamental: es en la tarea de educación que se hace la base de una buena parte de lo que se desarrolla más adelante como investigación.

Nosotros hemos desarrollado en América Latina toda una idea de que la ciencia en la universidad debe mirar hacia afuera, hacia la comunidad internacional, hacia el trabajo aplicado, pero hay mucha dificultad de mirar hacia adentro: hay que hacer buenos ingenieros, buenos médicos y buenos economistas. Ese vínculo del investigador con el trabajo educativo me parece un elemento muy importante. En Brasil tenemos un problema muy serio: hay centenares de miles de estudiantes que

hacen cursos de ciencias sociales, y no hay textos adecuados. Para mis clases de introducción a las ciencias políticas tengo que recurrir a textos antiguos, o hacer traducciones yo mismo. ¿Por qué no se hace un esfuerzo de producción de libros didácticos de buena calidad y a partir de allí se hace una especie de organización del conocimiento que se tiene sobre la realidad del país? Me parece que no hay que esperar tanto de la demanda externa.

Otro tema importante es el prejuicio que hay en el propio medio académico contra la mal llamada investigación básica. El argumento es que no se debe hacer investigación básica en un país pobre. En realidad, la investigación básica, con algunas excepciones, es lo más barato que hay. Mantener un grupo de investigadores haciendo física teórica o matemáticas en una universidad no cuesta nada. Sin embargo, como somos países pobres, no podemos hacer ese tipo de cosas, mejor gastemos mucho más dinero en un proyecto de desarrollo tecnológico, que lo más probable es que nadie lo vaya a usar. La distorsión que ha generado este prejuicio obliga a cambiar la política de investigación en adelante: hay que evitar la investigación tecnológica que no se tenga claro quién la va a usar. Por otra parte, hay que tener gente que sea capaz de formar gente, de entender lo que está pasando, de tener contacto con el mundo; eso se hace en la formación básica fundamentalmente.

Entonces, se debe conectar la investigación mucho más al sistema educacional y a la tarea de formación, y no necesariamente al sector aplicado, a no ser en la medida en que hayan necesidades explícitamente planteadas, como pueden ser los casos de la salud, las ciencias sociales, algunas tecnologías específicas. En otras áreas es definitivamente inútil: no vamos a poder desarrollar tecnología de semiconductores para producción de *chips*. Pero podemos tener un grupo que entienda de eso y esté al día. La idea de que hay que reconstruir en nuestros países toda la capacidad de investigación básica y aplicada está totalmente superada por los hechos.

Amelia Pacheco

Aunque estoy cambiando de tema, quisiera introducir la cuestión de la legitimidad ante la sociedad de la universidad peruana. La universidad es una de las instituciones que más prestigio ha perdido en los últimos años; no sería raro que muy pronto los padres de familia y los alumnos consideren que no vale la pena desperdiciar cinco años en una institución que no solamente no les garantiza el empleo sino que no hace nada por su formación personal. A nuestra universidad van muchachos de 16 años con una serie de problemas en su desarrollo personal, que no han resuelto sus problemas de adolescencia y que se ven obligados a estudiar algo que nos les sirve de nada. Formamos gente en profesiones que no se necesitan y no hemos tenido la imaginación para crear lo que la sociedad demanda.

Tenemos pues que recuperar la legitimidad. Estoy de acuerdo con que hay que alejarnos de la retórica y partir de la realidad. La mayoría de universitarios no sabe lo que es investigación, no tiene idea de lo que es ciencia, de lo que es cultura, de lo que es una teoría, y entonces repite las cosas. Para cambiar eso hay que dejar de considerar a la educación como la cenicienta del quehacer universitario. La formación de nuestros profesionales es cada vez más carente de base científica, racional y teórica. Nos limitamos a enseñar recetas. Tenemos que replantearlo todo: la universidad haría un gran aporte si, en vez de formar especialistas con una mentalidad estrecha y que al final no van a encontrar ocupación, le diera a los jóvenes una sólida base, un tipo de competencia que le sirva no sólo para una profesión específica sino para una amplia gama de actividades, lo que caracteriza a una persona integral.

Jorge Balán

Lo que usted está describiendo es parte de los síntomas de la masificación de la educación superior. En sólo unas pocas décadas todos nuestros sistemas se han ampliado para absorber una demanda enorme: hoy en día uno de cada cinco jóvenes está haciendo educación post secundaria, mientras que hace sólo un par de décadas era uno de cada veinte. Esto plantea condiciones totalmente diferentes, porque se pierde prestigio: cuanto más hay de algo, menos prestigio tiene cada uno. Esto no quiere decir que la universidad pequeña y prestigiosa fuera muy buena, a menudo era bastante mala, pero por lo menos podía defenderse sobre la base del pequeño número, del prestigio, de los vínculos más inmediatos y bidireccionales con otros grupos de élite y de cierta forma estaba encerrada en sí misma. Esto ahora ya no es posible.

No hay posibilidad de un retorno al anterior sistema; tampoco significa que el problema sea un invento del sistema universitario. En la mayoría de los países se está planteando ahora poner algún límite a este crecimiento, incluso la deseabilidad, si no de retroceder, por lo menos de diferenciar los productos, de tal forma que haya lugar para distintas cosas. Sobre eso vale la pena detenerse un poco: ¿qué posibilidades hay de, junto a ese 20% de universidades complejas que mencionaba José Joaquín, hacer que el restante 80% funcionen bien? Porque no se trata de seguir la tendencia arbitraria y dispendiosa de pensar sólo en ese 20% eficiente y útil y olvidarse de las demás universidades. No es muy inteligente decir: "salvemos lo que podamos de la *debacle* y por lo menos sepamos que hay algunos lugares de excelencia donde se enseña bien". Es comprensible esa actitud porque necesitamos, en términos de política nacional, mucho más de ese 20%. Sin embargo, para ponerlo en términos economicistas: la rentabilidad de cualquier inversión que hagamos en el 20% va a ser mucho más alta si de alguna forma introducimos mejores vínculos con el restante 80%, entre otras cosas porque ese 80% es el que

tiene el vínculo más directo con el resto del sistema educacional. Creo que la calidad de la educación básica, por ejemplo, depende en gran medida del tipo de gente que entrenemos y del vínculo que esa gente tenga con altos niveles de exigencia; no olvidemos que ese contingente saldrá del 80%, no del 20%.

Simón Schwartzman

Hay que resaltar un punto del que al principio se hablaba: la universidad no está sola en la tarea de educación. Este es un hecho muy importante. En el pasado la universidad tenía el monopolio de la educación superior y específicamente de la certificación; era la institución que tenía el derecho de otorgar el título, y la gente debía recurrir necesariamente a ella. Hoy en cambio hay una competencia muy grande, porque existen otros medios de obtener certificación y poder trabajar. Incluso es posible que una universidad del exterior dicte cursos en el medio local, como hace la Universidad de Stanford, y otorgue títulos por esos cursos. Eso pone a la universidad en un ambiente cada vez más competitivo: si no consigue competir bien va a perder recursos, apoyo, los mejores alumnos van a buscar otras cosas, y el gobierno tampoco va a darle plata. ¿Por qué va a dar dinero a una institución que no funciona? Es pues un nuevo ambiente; sin embargo, a las universidades todavía les cuesta darse cuenta que su supervivencia está muy amenazada.

José Joaquín Brunner

Quiero agregar algo con respecto a lo que decía Jorge sobre cómo la universidad logra reubicarse en un campo como la educación, que está cambiando tan rápidamente. Si hay algo que ha crecido de una manera extremadamente dinámica y desordenada, es todo lo que tiene que ver con formación superior. Es una especie de mercado salvaje que funciona completamente desrregulado y que los Estados europeos, que son tanto o más organizados que los nuestros, no han logrado todavía regular. En América Latina se está produciendo algo muy semejante, que a veces lo percibimos como un problema específico de nuestro mercado educacional y otras veces lo atribuimos a tendencias privatizadoras o a políticas de determinado gobierno, cuando en realidad tiene mucho más que ver con la explosión que ha ocurrido con la educación, la aplicación de los conocimientos y los requerimientos de entrenamiento, que ya la universidad no está en condiciones de ofrecer.

En efecto, hay una cantidad de cosas que la universidad definitivamente ha perdido la posibilidad de hacer. No sé si en algún momento la tuvo, pero creo que ya no lo va a hacer. Por ejemplo, la universidad tiene grandes dificultades para ofrecer cursos cortos, pues en lo único que piensa siempre es en cómo alargar los cursos, fruto de esta vieja lucha por el prestigio, que parece estar en función directa

de la duración de la carrera. Por ello no entiende la lógica de este nuevo mercado, donde las empresas buscan reciclar continuamente a su personal en cursos de una semana o dos días. En cambio, están surgiendo nuevos agentes que buscan atender esa demanda: en Chile por ejemplo existe un fondo financiado con un descuento a los sueldos, frente al cual compiten unas instituciones que creó la ley, que se llaman organismos técnicos de capacitación (OTCA). Cualquier persona puede crear un OTCA, que es una consultora privada que ofrece estos servicios. Han surgido cientos de estos organismos, que se dedican a dar cursos cortos de formación de obreros, empleados y hasta gerentes.

Hay experiencias que desgraciadamente los sociólogos todavía no nos hemos puesto a estudiar, como este fenómeno de formación de administradores a través de métodos que combinan las cosas más raras. Hay un chileno que ha tenido un éxito económico e intelectual tremendo vendiendo cursos de capacitación que él llama de "rediseño ontológico". Lo que ha hecho es mezclar los conceptos de Heiddeger y ciertas nociones de algunas escuelas de la lingüística, y aplicar esto a la formación de personal-tope de las empresas, bajo la concepción de que la empresa no es más que una red de conversaciones. En Italia lo contrató la EMI, en Estados Unidos lo contrató la EXXON y la IBM, en Chile lo han contratado todas las principales empresas del país, tanto públicas como privadas. Es impresionante: la gente termina diciendo, después de una semana, que la experiencia ha cambiado su vida, y eso es algo que ya no se escucha en ninguna universidad. Creo que la universidad ni siquiera se da cuenta de que existen estos fenómenos.

Otro ejemplo estupendo tiene que ver con la investigación. El monto más grande que últimamente se ha movido en Chile en investigación fue la licitación del proyecto para medir los *ratings* de televisión: un proyecto de cinco millones de dólares para establecer el sistema electrónico de medición del *rating*, a través de un aparato que se pone en los televisores en una muestra de hogares para ver minuto a minuto qué es lo que la gente está viendo en televisión, cómo se cambia de un canal a otro, cosa que es fundamental para el financiamiento de la televisión. Estoy seguro –aunque no he hecho la averiguación– de que las universidades no alcanzaron a percatarse de esa licitación. La ganó una consultora privada formada por sociólogos, ex integrantes del partido comunista, que habían sido echados de las universidades, que se juntaron con un instituto brasileño que tenía el *know-how* tecnológico. Sin duda habían universidades con buenos investigadores en comunicaciones, con un departamento de ingeniería que podía proveer la parte tecnológica, con buenos departamentos de informática; sin embargo, poner de acuerdo en una universidad pública a los ingenieros con los comunicólogos y los informáticos, probablemente tome muchos meses: no se conocen, trabajan en competencia y se desprecian unos a otros. De hecho sólo se presentaron consultoras privadas chicas, más prácticas, más metidas en el mercado, con mayor sensibilidad.

Sin embargo, aunque no podemos esperar que la universidad cubra todo esto y tenemos que aceptar que hay una enorme variedad, debemos preocuparnos de cómo regular esta parte del mercado para que no se transforme en una mera estafa. Hay ciertos mecanismos que impiden que eso ocurra, pues las empresas se preocupan de mandar a la gente a experiencias que tengan algún sentido; no van a gastar su dinero en cualquier cosa. Pese a esta autorregulación del mercado, podría existir probablemente cierto tipo de fiscalización estatal de nuevo tipo (que seguro tampoco los Estados están imaginando cómo hacerlo).

Juan Ansión

Me interesa destacar la cuestión de la relación entre docencia e investigación. Me preocupa la tendencia que tenemos a decir que todo está mal; sin negar que muchas cosas andan mal, me parece que valdría la pena rescatar las cosas que sí andan bien en el Perú. Yo intuyo, por ejemplo, que el carácter de sacralidad de la profesión universitaria es menor acá; al menos no lo siento al nivel de lo que afirmaba José Joaquín. Tenemos nuestros rituales, pero son relativamente menores. Siento también que existe un vínculo fluido entre universidad y ONG, tal vez más a nivel personal que institucional, pero ello hace que algunas cosas que se han dicho acá no sean tan ciertas. A través de este vínculo muchos de nuestros profesores están involucrados en investigaciones concretas. Algo en lo que estamos empeñados es en tratar de buscar formas de relación entre universidad y ONG complementarias antes que competitivas.

Otro aspecto que debe ser recalcado es que la investigación no es una tarea tan exclusiva de unos pocos. Hay una producción no desdeñable: por ejemplo en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Católica es casi indispensable que el docente haga investigación. Sin embargo, en universidades que se consideran de menor nivel también hay investigación. Yo he investigado varios años en una universidad provinciana, y si bien es cierto que el nivel de debate teórico no era muy alto, había mucha experiencia concreta que compensaba ampliamente lo otro. ¿Por qué no permitir que la gente que está trabajando ahí pueda seguir progresando? Asimismo, la gente de universidades de provincia que ha pasado por los programas de postgrado de La Católica ha mostrado siempre un potencial interesante. Por eso ha sido un error del Estado cortar el programa de becas de postgrado que antes otorgaba el Concytec mediante el cual, con una inversión pequeñísima, se podían obtener frutos valiosos.

En fin, siento que en el Perú, si algún defecto tenemos –por lo menos en ciencias sociales–, no es tanto mirar hacia afuera sino mirar demasiado hacia adentro. En esa línea hay cosas que trabajar, y tal vez lo que nos falta es un programa común que nos ayude a ir acumulando todo lo que se investiga, todo

lo que los profesionales de las ONG, por ejemplo, han podido desarrollar. Yo creo que la universidad puede cumplir ese papel de entidad que recoja y concilie el conocimiento que está siendo desarrollado en diversos niveles; así tendríamos otra visión del país probablemente. Algo de eso se intentó alguna vez hacer con diversos trabajos sobre violencia; esperamos que el esfuerzo que hoy se viene haciendo sobre el tema educativo tenga buenos frutos.

Lo que quería recalcar, en todo caso, es que hay cosas avanzadas, hay pistas y hay ciertas condiciones. Lo que no hay es una política del Estado, no hay un apoyo mínimo; con esta historia del libre mercado, todos tenemos que competir con todos y el Estado se desentiende completamente del asunto.

Roger Guerra-García

Dije en mi exposición del lunes pasado que la masificación universitaria en Perú tiene una característica que la distingue claramente de la de otros países de América Latina. Nuestra masificación tiene en la base un absurdo crecimiento poblacional que no lo tiene Chile, que nunca lo tuvo Argentina, Brasil tal vez comparte el problema, y a ese alto crecimiento poblacional en Perú se suma una mínima o ninguna oportunidad de trabajo. Esta situación hace que la única salida decorosa que le queda al muchacho sea la universidad; las otras salidas, como dije, son la migración, el narcotráfico o el terrorismo. Por ello es que las universidades peruanas terminan admitiendo 80,000 jóvenes cada año. Ante esta situación la universidad tiene una culpa, pues no se ha preocupado de estos problemas: no sólo los ha soslayado, sino que criticó a quienes los señalaban.

En algún momento se pensó que los institutos tecnológicos serían una salida. Pero la creación de estos institutos fue un mal remedio, porque el problema continúa: si las universidades no tienen profesores idóneos ni infraestructura adecuada, ¿cómo los van a tener los institutos? Hay excepciones, quizás dos o tres centros en la capital, de repente alguno del interior, pero son lunares entre los 300 institutos existentes. Los tecnológicos no constituyen hoy una alternativa seria, y en no pocos casos sólo sirven para dar pingües utilidades a sus propietarios.

Volviendo sobre lo universitario, creo que no se puede hablar de una única universidad peruana. Hebe Vessuri dice que la universidad latinoamericana es un conglomerado de lo más heterogéneo, y lo mismo se puede decir en el Perú. En nuestro país las cincuenta instituciones existentes son muy dispares. Quizás diez de ellas realizan investigación y dan una formación aceptable, pero las otras cuarenta están cumpliendo otro papel. Esas diez universidades pueden hacer mucho por las otras, quizás formarles sus cuadros docentes y reciclar a sus profesores, aparte de continuar su tarea investigadora y formadora. Los legisladores de mediados de siglo hablaban de la Universidad Mayor de San Marcos y de las universidades menores de provincias; por suerte hemos olvidado esa antipática distinción. Hoy hay diez

universidades peruanas, me atrevería a decir cinco en la capital y felizmente otras cinco en el interior, que pueden hacer mucho por las restantes.

Fernando Villarán

Hasta hace unos años, la universidad en los países desarrollados era una institución que respondía al modelo de producción en masa, formando profesionales para las grandes empresas. Hoy ese modelo está caduco, y se habla de que la empresa es un lugar de aprendizaje, y el gerente es un coordinador de especialistas. Así, la empresa termina compitiendo con las propias universidades. En tal contexto, las universidades se deben especializar, llegando a niveles de conocimiento no accesibles para las empresas, y produciendo conocimiento. Carnegie Mellon, por ejemplo, es una universidad norteamericana relativamente chica pero muy exitosa porque se está especializando en algunos nichos del conocimiento; posiblemente esa sea la tendencia en las demás universidades. Este proceso se da obviamente en un ambiente muy dinámico, donde hay demandas muy explícitas para las universidades y los sistemas educativos. ¿Cómo se da esa tendencia en el contexto peruano? Es evidente que en el Perú hay hoy una gran demanda por conocimientos sobre cómo crear y conducir empresas, hacer proyectos, realizar estudios de demanda. Sin embargo, que yo sepa ninguna universidad está reaccionando a esto. Reacciona la televisión, reaccionan los organismos no gubernamentales, pero no reacciona la universidad.

Walter Twanama

Hubo una época en que la Universidad Católica funcionaba según un objetivo claramente trazado. La universidad apuntaba a una élite en el país, con una función fundamentalmente orientadora. A la demanda de formar profesionales que le hacía la comunidad, respondía más bien formando opinión, y formando personas que construían imágenes del Perú. Al margen de las distancias que tenemos con el Instituto Riva-Agüero, dicha institución cumplió un papel crucial en construir una imagen de país hasta cierto momento.

Hoy la Universidad Católica tiene, o bien que dejar de lado ese papel orientador, o establecer un nuevo pacto social con la sociedad. Desde el lado de las ciencias sociales y las humanidades, por ejemplo, una de las tareas que la universidad realizaba era formar docentes universitarios. Se recibía alumnos de las universidades de provincias y se devolvía maestros a esas universidades. Probablemente sea ésa el área en la cual podamos seguir formando opinión, ya no educando a los 25 líderes más importantes del país, sino en las decenas de provincias del interior del país, en donde cualquier día de estos puede surgir un

Presidente de la República. En general, el 20% de universidades que funcionan razonablemente van a tener que repensar su función, que debe seguir siendo orientadora. En ese sentido sigo siendo partidario de la vieja retórica y de los rituales universitarios.

Carmela Vildoso

Un tema del cual se ha conversado aquí, sobre si hay que mirar hacia dentro o hacia fuera, me lleva a retomar la preocupación inicial de Patricia que es la preocupación de GRADE, que inicia un área de educación tratando de escapar del economicismo y luego son cuestionados por economistas, por la manera como están enfocando esa investigación.

Hay un cierto malestar por no ver otros problemas del país, que el financiamiento internacional como el Banco Mundial tampoco ve importantes, como el problema de violencia, ciudadanía y otros. El asunto de qué problemas son los importantes para la investigación sobre la educación, tanto dentro como fuera de la universidad, creo que tiene relación con cuánto hay que mirar hacia fuera y cuánto hacia dentro.

Respecto a este tema de si mirar hacia afuera o hacia adentro, me parece que es una disyuntiva falsa, porque tanto dentro como fuera de la universidad, por lo menos en el caso del Perú, hay una parte muy grande del país que se nos escapa, que pasa por dentro de la universidad y no la vemos, y otra que está fuera de la universidad y que tampoco la vemos. Así como en Chile no "vieron" las universidades la licitación, aquí hay muchas cosas que no se ven desde las universidades, ni desde las ONG, ni desde los partidos. Creo que eso tiene que ver con el papel de la universidad en la formación profesional, pero también en otras dimensiones. Hace poco en un seminario del Foro Educativo con los empresarios, se veía que en la dimensión de formación profesional no ha habido un diálogo entre empresa y universidad; lo mismo ha sucedido en relación a las otras funciones posibles de la universidad. Yo he pasado por el programa de magíster de la Universidad Católica y he convivido con mucha gente que venía de provincias, y la temática de las provincias, y sus temáticas particulares y como profesores universitarios, jamás fueron discutidas institucionalmente. No sé si el problema tiene solución, pero debe al menos hacerse conciencia de él.

Conversatorio: Sobre reformas educativas y consensos

Patricia de Arregui

Esta sesión, en la cual estamos reunidos miembros del Foro Educativo e investigadores de distintas instituciones, estará dedicada a compartir las experiencias que Simón Schwartzman y José Joaquín Brunner han tenido como miembros de comisiones de evaluación de la educación superior en sus respectivos países, Brasil y Chile. Los diferentes resultados de ambas experiencias, y la reflexión que ellos han hecho alrededor de ellas, pueden sernos de utilidad para pensar desde una nueva óptica las reformas que se están planteando para el sistema educativo peruano, tanto en el nivel superior como en el nivel básico. A continuación harán una breve exposición, tras lo cual podremos sostener una conversación y absolver nuestras dudas.

Simón Schwartzman

En 1985 se creó en Brasil una comisión nacional con la tarea de reformar el sistema de la educación superior. Ese fue el año en que terminó el gobierno militar y el país volvió a la democracia. Había la idea generalizada que el régimen militar había sido perverso para el sistema de educación superior, como para todas las cosas, y se creyó que era el momento en que la sociedad, libre de la dictadura, iba a realizar un proyecto nuevo. Yo fui invitado a participar de esa comisión y al final quedé como relator. Elaboramos un informe; luego de publicado éste, fue muy poco lo que se hizo con los resultados del trabajo.

Voy a explicar qué pasó. Un primer problema fue que el gobierno trató de hacer una comisión detalladamente representativa, para que todos los grupos sociales se sintieran de alguna manera representados. La comisión se conformó con 25 personas y se le dio un plazo de seis meses para preparar su informe. Muy pronto quedó bastante claro que no había posibilidad de generar consenso, pues las visiones respecto a cuáles eran los problemas de la educación superior eran bastante distintas.

En la comisión había un grupo de personas con formación científica y algunos economistas, cuyas propuestas terminaron predominando en el documento final.

Específicamente, se pensaba que había que impulsar de manera más radical la autonomía universitaria, dando a la universidad el efectivo manejo de sus recursos –cosa que todavía no se ha hecho en Brasil, hoy las universidades tienen autonomía política pero los recursos son asignados por el gobierno federal y los sueldos de los profesores los decide el Estado–. También se propuso que las universidades quedaran fuera del sistema regular de administración pública, es decir, que los profesores no fueran funcionarios públicos sino que tuvieran un estatuto específico de profesores universitarios y que las universidades no estuvieran sometidas a las reglas burocráticas de control de los gastos públicos. Esto debía combinarse con un sistema de evaluación permanente realizada por una comisión autónoma, que pudiera establecer a partir de una evaluación de resultados las diferentes asignaciones de recursos. Finalmente se propuso romper el supuesto de que todas las instituciones debían tener investigación y enseñanza.

La otra cosa que se cuestionó fue el concepto mismo de universidad que hay en Brasil. La concepción que prima es que la universidad debe tener "universalidad de campo", es decir, debe tener ciencias naturales, ciencias tecnológicas, ciencias sociales. Esto se burla con mucha facilidad: se pone una carrera de estadística y ya hay ciencias exactas, se pone una carrera de psicología y ya hay ciencias biológicas. Así hay varios remedos de universidad. En cambio, hay instituciones muy complejas y grandes, como la Escuela Paulista, una de las mejores escuelas médicas del Brasil, que no tiene estatuto universitario, porque no tiene ciencias sociales ni ingeniería. Esto es absurdo, porque es una institución que desde el punto de vista de la autonomía, de la autogestión, tiene mucha más capacidad que la gran mayoría de universidades del país.

En contra de estas propuestas estaban fundamentalmente las personas que representaban al movimiento docente, al sindicato de profesores, cuya postura era en pro de una política de "isonomía salarial", es decir, que todos deben tener el mismo sueldo en todo el país, y las negociaciones de sueldos deben hacerse con el gobierno y no con las universidades. Ellos también defendían la total autonomía en la elección de las autoridades universitarias, mientras que el primer grupo –del cual yo formaba parte– defendía que la decisión fuera tomada conjuntamente entre las universidades y el gobierno.

En fin, hubo discordia respecto a algunos otros puntos. Sin embargo, al final quedamos yo y algunos otros más con la responsabilidad de elaborar el documento final, creo que porque los otros sectores no consiguieron articular una propuesta. Había más la voluntad de hacer resistencia que una idea clara de cómo hacer las cosas. El informe final, con algunos votos discordantes respecto a ciertos puntos, fue al gobierno. Este trató de hacer una gran difusión, publicó comentarios en una revista importante, y hubo reacciones, principalmente de los sindicatos de profesores. El siguiente paso del gobierno fue crear una comisión en el Ministerio de Educación, que debía elaborar un proyecto de ley en base a la propuesta. Ese grupo se reunió durante algunos meses y trató de hacer una propuesta para el

sistema federal, no para el sistema como un todo. Esa propuesta circuló un poco, nuevamente provocó reacciones en el sindicato de maestros. Al final, el gobierno simplemente archivó el tema.

Mirando la experiencia desde el punto de vista de lo que pasó, es obvio que no hubo en ningún momento intención del gobierno de hacer nada. Fue una jugada estrictamente política. Estábamos en el gobierno de José Sarney, político que se pasó a la oposición al gobierno militar en el último momento y terminó como presidente porque se murió el presidente electo. Su gobierno fue un gobierno de componendas políticas, de distribución de favores a diferentes grupos en función de la capacidad de presión que éstos tenían. A cada grupo que tenía fuerza, él le daba algo, sin ninguna consideración de quién era y para qué quería las cosas. Fue un periodo en que el proceso inflacionario se aceleró dramáticamente, porque la única manera de pagar todos esos beneficios era producir más dinero. Todavía estamos pagando el precio de ese despropósito.

Sin embargo, las cuestiones que se plantearon en aquel entonces siguen siendo discutidas. Creo que el trabajo de la comisión sirvió para poner en la agenda de discusión una serie de cuestiones como la necesidad de tener un sistema de evaluación de resultados. Lo que el Ministerio de Educación hizo fue organizar una serie de discusiones y seminarios sobre dicho sistema. Aunque era bastante obvio que no querían implantarlo, tampoco querían decir que no lo iban a hacer. Durante dos años se hicieron decenas de seminarios nacionales, regionales, estatales. Me invitaron a algunos, pero a partir de cierto punto decidí no ir más. Pero el hecho es que el tema sigue en vigencia, algunas universidades lo rescataron y hoy día la Universidad de Sao Paulo, por ejemplo, tiene un sistema propio de evaluación. Así pues, el tema entró en el discurso, en la preocupación de las personas. Hablar de ello antes de la existencia de la comisión era una cosa impensable, un absurdo, y hoy día es parte del lenguaje común. El tema de la necesidad de terminar con la homogeneidad del sistema de educación superior federal también ha calado en las conciencias, aúun cuando sigue habiendo una presión sindical muy grande para que esto no suceda.

En general, todos los puntos que planteamos en esa época son los puntos que están en la agenda actual. Por ello creo que la comisión tuvo un papel importante. El proceso de poner en práctica efectivamente esas ideas es mucho más complejo de lo que uno imaginaba; no se puede conseguir consensos juntando todos los intereses para que de ahí surja una decisión que satisfaga a todos. No es posible porque los intereses son distintos, porque los grupos son distintos, porque se afecta a sectores con diferentes percepciones: además de los mencionados estaba el sector privado, la Iglesia, grupos que tenían intereses que también chocaban en la comisión. El proceso de decisión no podía ser consensual, pero en un régimen democrático tampoco era posible una imposición gubernamental, porque los gobiernos no tienen poder para evitar las acciones de los muchos grupos de interés involucrados.

Es pues inevitable que este proceso sea largo y complicado, con muchas más idas y vueltas de lo que imaginábamos. Sin embargo, no me parece que porque el sistema de educación superior –particularmente el sistema federal, que es una parte importante del sistema– es un sistema pesado, rígido, con problemas bastante serios, el cambio ahí deba tardar mucho tiempo. Creo que en tanto otros sistemas empiecen a competir y funcionar mejor, el sistema federal va a empezar a moverse un poco más. Evidentemente hay diferencias dentro del sistema, hay instituciones que se han adelantado, que están tomando medidas y desarrollándose por su propia cuenta. La moraleja es que el proceso de reforma en una sociedad democrática es muy difícil, porque no permite ninguno de los dos extremos: no puede ser consensual porque hay intereses contradictorios, pero tampoco acepta una imposición vertical.

José Joaquín Brunner

En mi país se intentó una experiencia similar a la que acaba de comentar Simón, pero en una situación totalmente distinta, lo cual explica en parte las diferentes metodologías utilizadas: en Chile se pudo hacer cierto tipo de diseño que en un país tan complicado y heterogéneo como Brasil es seguramente imposible. Cuando salieron los militares en 1990, el gobierno se enfrentó a una situación difícil respecto a la educación superior. Los militares habían hecho a principios de los ochenta la mayor reforma del sistema de educación superior en toda la historia del país. Por imposición directa se alteraron todas las instituciones, todos los mecanismos de financiamiento. Así, en 1990 surgió la gran interrogante de cómo iba a reaccionar el gobierno democrático ante esta reforma, hecha sin ninguna legitimidad y sin ninguna consulta a las universidades, que incluso fueron intervenidas.

Al principio, el gobierno se limitó a devolver a las universidades la prerrogativa de elegir a sus autoridades, cesando en sus funciones a los rectores interventores, y trató por otro lado de aumentar los recursos destinados a la educación pública, que habían estado cayendo mucho. Respecto al diseño del sistema, que es lo que estaba en cuestión, decidió no hacer nada salvo nombrar una comisión que debía preparar una propuesta de reforma a la legislación impuesta por el régimen militar, y una política de desarrollo de la educación superior para la década de los noventa. A diferencia de lo que ocurrió en Brasil, el gobierno conformó dicha comisión con un conjunto de académicos con trayectoria en el campo profesional o científico, tanto de las ciencias básicas como las ciencias sociales y de las principales profesiones, provenientes de las universidades más prestigiosas del país. Ello fue criticado porque quedaron fuera muchas universidades. Se puede decir que la mayoría de los miembros de la comisión eran personas que habían sido críticas al modelo adoptado por los militares, pero también había un grupo de gente que

había impulsado o defendido dicha reforma. Es decir, en vez de buscar la presencia de todos los intereses, instituciones o sectores, se buscó un delicado balance de las dos visiones que estaban en juego.

Para operar, la comisión estableció mecanismos tendientes a buscar un consenso, que era el propósito explícito del gobierno al crear la comisión y de los propios miembros de ésta. Uno de los mecanismos fue la realización de visitas a las instituciones de educación superior a lo largo del país. Yo mismo, que presidí la comisión durante un año, estuve en innumerables ocasiones discutiendo con profesores, directivos de universidades, decanos, investigadores, sobre cuáles eran las líneas principales que debía contemplar la reforma, cuáles debían ser las principales políticas en investigación, en docencia, apuntando a ir articulando el consenso. Además se hizo una consulta escrita sobre los principales tópicos de la reforma de la legislación a los académicos más influyentes y prestigiosos de las universidades y a un grupo de personas no pertenecientes a las universidades, en lo fundamental empresarios o profesionales que tenían un papel importante en relación a las instituciones de educación superior. Un tercer mecanismo fueron las audiencias, donde se escuchaba las opiniones de profesionales de todas las áreas respecto a la necesidad de introducir cambios en la educación superior, en la forma de otorgar los títulos o en la estructura de las carreras, pero también se recogían las visiones de las federaciones de estudiantes y de personal no académico.

La comisión recogió toda esa información resumiéndola por escrito. El método de trabajo consistía en discutir sólo textos escritos: la comisión se reunía cada quince días y discutía un texto que la mesa directiva proponía, con lo cual nunca hubo mucha oportunidad de debatir, por ejemplo, la definición de universidad. Dimos por sentado que, para efectos de una política frente al sistema de educación superior y para reformar la legislación, no tenía mayor interés ponerse de acuerdo en una definición nominal de universidad. Ello iba a hacernos perder el tiempo, porque lo más probable era que nos dividiéramos en posiciones irreconciliables. Al final, si alguna definición debía haber, era más bien una definición legal: teníamos que decir en algún artículo qué es una universidad, qué es un instituto profesional y qué es un centro de formación técnica, qué tipo de certificados otorga cada una, qué tipo de características las diferencia legalmente. No hicimos pues filosofía sino que tratamos de ir siempre a temas concretos.

Del trabajo de un año resultó un documento de consenso prácticamente en el 95% de su contenido. Fueron puntos muy específicos donde se mantuvieron discrepancias de ciertos miembros. En lo fundamental, estuvimos siempre de acuerdo. Los grandes temas de la política propuesta: eran el diseño global del sistema, el desarrollo de las universidades dentro del sistema, el financiamiento y sus mecanismos, la investigación científica, la formación de postgrado, la cooperación interuniversitaria y la cooperación internacional. La idea era

entregar un marco de política que pudiera ser asumido por el gobierno de Allwin y por el que lo sucediera, es decir, se buscó un diseño que pudiera ser aplicado cualquiera fuere el gobierno. La comunidad académica tiene acuerdos básicos de una política independientemente de su filiación política; como académicos tenemos una visión relativamente compartida de cómo debe desarrollarse la política universitaria en el país.

En el caso del proyecto de reforma de la Ley Orgánica de Educación, también entregamos al gobierno un proyecto con un 95% de consenso, con discrepancias en ciertas materias muy técnicas. Sin embargo, éste era un documento distinto, porque entraba a la arena política. Entregamos el documento al Poder Ejecutivo en mayo de 1991, momento a partir del cual la propuesta entró al terreno de la negociación. Nosotros no habíamos negociado con nadie, no habíamos consultado la versión final a los rectores ni a los partidos políticos. Esa era función del Ministro de Educación, que tomó el documento, vio primero si él estaba de acuerdo –creo que estaba de acuerdo con un 80% y tenía dudas respecto al 20% restante–, y luego empezó a negociar con las fuerzas políticas y con los intereses corporativos. Eso toma, como decía Simón, mucho tiempo. Recién ahora en 1993, cuando el clima de consenso que la comisión había logrado crear a través de estos mecanismos de consulta ya no se manifiesta con tanta intensidad, se ha presentado el proyecto al Parlamento.

En lo fundamental, el proyecto presentado al Parlamento recoge las ideas principales de la comisión, en algunos puntos las reformula, seguramente para satisfacer ciertas reivindicaciones corporativas de las instituciones públicas y privadas. Sin embargo, es un proyecto que se ha vuelto muy complejo porque el gobierno, en una decisión estratégica que personalmente no comparto, unió en una misma ley la reforma de la educación superior con la reforma de la educación básica y media. Es una idea con cierta tradición en América Latina, porque cada vez que se reforman las leyes orgánicas, se abarca al sistema global, desde el preescolar hasta el postgrado. Ello imposibilita la reforma, porque en realidad son tantos y tan diversos los intereses que terminan moviéndose –los sindicatos de maestros de la educación básica, media y superior, la Iglesia católica, los intereses empresariales, las corporaciones universitarias– que el proceso se transforma en una especie de gran buzón de negociaciones y al final pueden pasar varios años para que la ley sea aprobada. El proyecto ha sido presentado a comienzos de 1993, cuando a fines de 1993 hay elección presidencial y parlamentaria. Es obvio que el Parlamento actual no va a alcanzar a hacer nada, lo que complica la situación, porque la ley va a quedar en el Congreso, pero nada impide que el ministro de Educación del nuevo gobierno –aunque va a ser un gobierno de continuidad, con la misma mayoría política– quiera retirar el proyecto por un tiempo del Parlamento para revisarlo, arguyendo que han pasado cuatro años desde que se concibió. Desde el punto de vista de la efectividad legislativa, que nos interesaba mucho, la experiencia ha sido evidentemente frustrante.

Vistas las cosas desde la perspectiva actual, es claro que en alguna medida fuimos ingenuos: no nos dimos cuenta que una cosa es la elaboración técnica, académica, intelectual y conceptual de una reforma y otra cosa es su negociación política. En este plano nosotros los técnicos, académicos e intelectuales perdemos buena parte de nuestra influencia: a la hora de tomar una decisión, pesa más la opinión del rector de una universidad grande que un buen técnico. Ese rector va a expresar una posición corporativa, lo cual no necesariamente está de acuerdo con la racionalidad técnica de la ley. Claro, también sería absurdo pensar que lo único que tiene que pesar es la racionalidad técnica, porque llegado el momento de las decisiones políticas hay otros elementos complejos que deben entrar en consideración.

En todo caso, lo interesante de la experiencia es que se logró generar un clima de consenso muy valioso. Entre otras cosas, desapareció la división entre la visión radicalmente crítica y la visión militante a favor de lo que habían hecho los militares. Las posiciones se realinearon completamente respecto de las materias en discusión. Hoy hay en el país visiones compartidas respecto a la política educacional; cualquier cosa que se haga en adelante en el campo de la educación superior va a estar, por lo menos en esta década, dentro de ese consenso. La ley que finalmente se dicte podrá modificar la propuesta original de la comisión en cuanto a los dispositivos técnicos, pero las principales ideas van necesariamente a quedar.

Para terminar, yo diría que un rasgo fundamental de la experiencia chilena es que todo el mundo ha terminado por aceptar a estas alturas que la única manera de tener políticas educacionales efectivas es generando consensos. Claro, nadie sabe cuánto puede durar esa postura, que en parte es resultado del aprendizaje que dejan diecisiete años de dictadura militar, pero por lo menos hoy, el gobierno, los partidos de oposición, la Iglesia católica, los empresarios y el sindicato de profesores dicen querer consensos, porque entienden que reformar un sistema tan complejo no puede hacerse sino de ese modo. Siempre existe el riesgo de la paralización, como lo señaló Simón, pero ello es más posible si se parte de posiciones e intereses muy contradictorios; en el caso chileno hemos descubierto que en educación superior hay una franja de acuerdo muy grande entre todos los actores.

Por ejemplo, en el caso de la educación básica, el consenso es total en términos de que ella debe ser la prioridad número uno de esta década y la próxima. Si hay algo que es fundamental hoy en la visión de todos los chilenos, no es la educación superior sino la educación básica. Se piensa que la mayor parte de los recursos debe ir a ella. Que el problema de calidad y de equidad de la educación –aunque es importante abordarlo en la educación secundaria, en la técnica profesional y en la superior–, es vital enfrentarlo en la educación básica. Que los problemas de gestión educacional existen en todas partes, pero el primer esfuerzo por resolverlos debe hacerse en el sistema municipalizado de la educación básica.

En el caso de la educación media, que va a ser el tema de discusión de la campaña electoral que se avecina y materia de preocupación del próximo gobierno, el acuerdo es menor. Pero ahí lo interesante ha sido que, por esa misma razón, el gobierno intentó crear una base racional de debates. Para ello no propuso ninguna reforma, sino el desarrollo de un conjunto de estudios sistemáticos sobre los problemas de la educación media en Chile y en países que a Chile le interesan por su nivel similar de desarrollo y por estar en un proceso rápido de industrialización con la economía abierta. Se eligieron unos cuantos temas claves: el currículum, la relación con el mercado, la gestión, la cuestión de "vocacionalizar" o no la educación media, el problema de financiamiento y equipamiento. Los estudios se encargaron a través de licitaciones, en las que participaron centros de investigación y universidades. Hoy están prácticamente listos, y se ha entrado en una fase de amplio debate, no en una asamblea nacional, que es una modalidad inefectiva, sino en foros más localizados, con directores de escuela de una región determinada, con grupos de académicos interesados en la materia, con empresarios, para ver si es posible construir un acuerdo respecto a una política de educación media sobre la base de toda la información que proviene de estos estudios. Nadie supone que de ellos va a salir la política, pero por lo menos van a permitir racionalizar el debate.

Patricia de Arregui

Las dos experiencias son muy interesantes y valdría la pena ligarlas de alguna manera a los esfuerzos que está realizando el Foro Educativo. No sé si el Foro ha avanzado en el diseño de una estrategia integral para generar o encontrar consensos, pero ciertamente sus objetivos convergen con las experiencias que han sido expuestas.

Hay algunas diferencias en las dos experiencias que deben subrayarse. Un elemento central que podría explicar los resultados de ambas podrían ser los diferentes grados de voluntad política de hacer el cambio. ¿Cómo se sabe si existe tal voluntad al momento de aceptar participar en una comisión? Un segundo tema es el de la misión de los grupos involucrados en este proceso, como las comisiones en el caso brasileño o chileno o el Foro en el caso peruano. ¿Deben encontrar consensos y si no los hay retirarse, o apuntar más bien a generarlos? Un tercer tema es cómo se conforman los grupos: en Chile se esperó a tener una propuesta para comenzar a involucrar a los representantes corporativos; en cambio, en Brasil se los incorporó desde el principio, tendencia que tal vez predomine en el Perú por tradición o porque nuestro espíritu pragmático es menor. Un cuarto tema es el de las definiciones. En lo que va del seminario varias veces hemos encontrado esta tendencia nuestra a la búsqueda de definiciones. En ese proceso agotamos nuestras energías y llegamos a la conclusión de que nunca nos vamos a poner de acuerdo,

perdiéndose muchos de esos esfuerzos. Tal vez estos cuatro puntos pueden servir de base para articular la discusión en lo restante de esta reunión.

Fernando Villarán

Convendría saber cómo se financió ambas comisiones y sus actividades. Tal vez por ahí se puede detectar la credibilidad de las intenciones del gobierno.

Simón Schwartzman

Me parece que la diferencia fundamental entre el caso de Brasil y el de Chile es que los chilenos seleccionaron a los miembros de la comisión del estrato más alto del ambiente académico. Este grupo está legitimado frente a la sociedad, pues se supone que son lo mejor que hay en el país y que lo que propongan será bueno para todos. Esa legitimidad del grupo académico es menor en Brasil, pues hay gente que dice que son enajenados, que hacen un tipo de ciencia que no le interesa al país. Respecto a la mencionada mayor voluntad política de implementar la propuesta en el caso de Chile, creo que no fue tanta, porque al final no hizo nada; en cambio, creo que si en Brasil se hubiera llegado a un consenso en la comisión, el gobierno hubiera implementado la propuesta. Pero el hecho es que en el caso chileno facilita mucho las cosas el que sea una sociedad homogénea, con una visión más clara de la jerarquía de su sector académico, cosa que no ocurre en Brasil. El ambiente educacional es dividido y contradictorio, y hay sectores enteros, incluso en el llamado sector universitario, que no tiene nada que se pueda llamar una cultura universitaria.

Se preguntaba también cómo saber si se va a lograr consenso y si la propuesta va a prosperar. En el caso de Brasil cada uno entró pensando que su posición iba a prevalecer, pero en el proceso quedó claro que no iba a ser así. Por otro lado, se sabía muy poco del contexto político real, recién salíamos de un de gobierno militar, y no se sabía muy bien qué esperar del nuevo gobierno.

Termino diciendo que los casos de Chile y Brasil son interesantes por ser dos extremos, y plantean la cuestión de cuánto consenso hay que tener y entre quiénes: si se pretende un consenso total no se va a ninguna parte, si se trata de imponer un punto de vista tampoco se va a ninguna parte. Es un proceso complejo, pues hay que decidir cuál es el grupo con el que se va a tratar de conseguir el consenso, cuál es la alianza que se va a tratar de construir, sabiendo que quedarán fuera algunas personas, quienes tal vez van a perder. Vuelvo a decirlo, los procesos de cambio en el área de la política educacional, básicamente en la educación superior, implican siempre afectar a alguien: hay gente que gana y gente que pierde. Lo que hay que lograr en la negociación política es que los que van a perder lo acepten finalmente.

José Joaquín Brunner

Hay un estudio reciente del Banco Mundial que compara los procesos de reforma educacional en quince países muy distintos, todos en vías de desarrollo. Algo que ahí se muestra es que las reformas educativas, desde su concepción y diseño hasta que efectivamente entran en operación los mecanismos introducidos, nunca demoran menos de diez años. Es importante señalar esto porque venimos hablando de los procesos de reforma en Chile o Brasil como procesos finalizados y no como procesos en curso. Por ejemplo, en el caso chileno las medidas más innovativas de la propuesta tenían que ver con la introducción de sistemas de acreditación de las universidades privadas y de evaluación continua del conjunto de instituciones, y la vinculación de una parte del financiamiento no tanto a los resultados de la evaluación sino a que las universidades iniciasen un proceso de autoevaluación y aceptasen ser evaluadas por sus pares. Pese a que no hay todavía una ley y ello puede demorar, la idea ha ido penetrando en la cultura de las universidades, y varias de las más importantes del país, de *motu propio* y dándose cuenta que esto puede ser importante, han empezado a desarrollar mecanismos de autoevaluación, a preparar gente para ello, a generar indicadores internos, a cambiar sus sistemas de información, etcétera. Ese es un gran éxito, aunque todavía no se haya promulgado la ley. La reforma de sistemas tan complejos no puede sólo evaluarse por sus éxitos formales, sino que hay que mirar cuánto va cambiando la cultura y el comportamiento de los actores.

En relación al financiamiento de la comisión, el asunto fue muy peculiar. El decreto de constitución de la comisión lo único que decía era que los miembros eran *ad honorem* y algo así como que "la comisión descansará en el apoyo técnico del Ministerio". Yo, que fui nombrado presidente de la comisión, me pregunté qué significaba esto y si iba a pedirle al Ministerio el dinero antes de empezar. Decidí no hacerlo así, porque conociendo cuán expeditivo puede ser el Ministerio de Educación, ello podía postergar durante meses el inicio del trabajo de la comisión. Entonces decidí que, como yo pertenecía a una ONG que en ese momento estaba en una buena situación financiera, iba a emplear los recursos de la ONG, y no me preocupé mucho de cómo iba a negociar después para que se reembolsara lo gastado. Lo que sí conseguí rápidamente fue que nos prestaran la sala de reuniones del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Pero los viajes, las publicaciones, el apoyo administrativo, todo fue financiado por la ONG y recién cuando terminamos el trabajo, le pasé la cuenta al Estado. El funcionario del Ministerio de Educación con quien debía tratar se extrañó mucho y me dijo que no era la forma de operar, pues debía haber de por medio decretos, procedimientos de contraloría, etcétera. Se demoraron ocho meses y nos devolvieron sólo 80% de lo gastado.

Más allá del dinero no devuelto, la experiencia guarda bastante interés porque se puede entender como una nueva forma de operación del Estado que se va a

multiplicar en el futuro, porque los ministerios no tienen la capacidad técnica para emprender cierto tipo de actividades complejas y el Estado está empezando a recurrir a agentes externos. Pero aún no está preparado para tener buenos mecanismos de financiamiento para ello. Este es un tema importante en el proceso de modernización del Estado, ya que hay múltiples iniciativas que en realidad funcionan mucho mejor de esta forma.

Carmen Rosa Balbi

Me parece fundamental incidir en que Chile es un país más homogéneo, que no solamente ha sido capaz de encontrar los mecanismos para enfrentar la reforma de las políticas educativas, sino de algo crucial, que es ponerse metas en torno a qué es lo que necesitará en la próxima década. En las discusiones sobre el tema en el Perú no suele estar planteada esta segunda dimensión, que es tan o más importante que la de realizar una reforma en la educación. Viendo algunas cifras, se constata que en el Perú hay 30,000 personas que estudian contabilidad, 60,000 que estudian administración de empresas, 20,000 que estudian medicina. En realidad, el 70% de lo que estamos fabricando es desempleados. Debe rescatarse la importancia de esa voluntad de planificación que hay en Chile.

La experiencia descrita por el doctor Brunner me suscita una reflexión adicional. Más allá de las particularidades que llevaron a Chile a encontrar esos consensos, que incluso lo llevaron a un realineamiento de posiciones que inicialmente parecían más contrapuestas de lo que eran en realidad, la experiencia chilena nos muestra la forma quizás más avanzada para enfrentar el déficit en el funcionamiento de instituciones en América Latina. Guimaraes sostiene que el problema de subdesarrollo no es solamente un problema económico, de si pagamos o no la deuda y de los recursos que esto nos succiona, sino un problema de incapacidad de generar instituciones. Mientras no tengamos instituciones con ciertas pautas de funcionamiento y buscando permanentemente la eficiencia, seguiremos siendo subdesarrollados. Es importante incorporar esa dimensión en el diseño de políticas educacionales.

Ricardo Morales, S.J.

Los grandes consensos, sobre todo en asuntos de política nacional, no tendrían por qué ser tan difíciles. Las cosas se complican cuando se baja a cuestiones más concretas y específicas. Me preocupa por ejemplo que casi siempre las propuestas vienen de los gobiernos, se organizan en torno a leyes. Esto viene a ser algo así como poner el techo sin haber puesto todavía las bases de lo que se quiere hacer. La dinámica es siempre así: se manifiesta la voluntad política del gobierno y se

busca luego la aceptación de la comunidad académica o de los grupos de maestros. Por eso una de las preocupaciones que tenemos muchos en este país es cómo ir logrando los consensos, pero desde abajo. Un momento como éste, donde las posturas ideológicas no están precisamente en efervescencia, es propicio para este tipo de encuentros. Yo diría que la gente ha desdibujado un poco sus líneas demasiado precisas y eso permite encuentros, diálogos, búsquedas menos arrogantes que las ocurridas en el pasado. ¿Aparece en Chile o Brasil este tipo de búsquedas comunes, de propuestas que brotan de la base académica, de la base comunitaria académica, de los colegios?

Simón Schwartzman

En el caso de Brasil y creo que también en el caso de Chile, no ha habido preocupación por planificar en términos cuantitativos. En Brasil, pese a que hay desempleo de gente de nivel superior, también es cierto que hay un número muy chico de personas que acceden a la universidad en relación a la población. Nos preocupamos mucho más de proponer mecanismos que permitan regular el funcionamiento del sistema que de establecer metas cuantitativas. Pensamos que si se abre la posibilidad de tener más información sobre lo que efectivamente puede encontrarse en los cursos de una carrera, y eso se logra con un buen sistema de evaluación, podríamos reducir la demanda por carreras que evidentemente están sobrepobladas o son innecesarias.

Otra cuestión que se planteó pero que es mucho más compleja es la del sistema corporativista que existe en Brasil, según el cual cada profesión pretende tener un pedacito del mercado con sueldos fijos regulados por el gobierno, con privilegios específicos. Cada vez se crean más y más regulaciones en las profesiones: para poder trabajar de periodista hay que haber estudiado periodismo, para ser nutricionista lo mismo, y así. Esto evidentemente estimula la búsqueda de la educación por el formalismo y no por el contenido. Nosotros hicimos algunas propuestas para romper ese sistema, pero eso es mucho más difícil que reformar la educación superior. El tema está planteado pero no se ha podido hacer mucho.

A pesar de todas las dificultades hay muchas cosas que están pasando. Uno de los frentes fundamentales en la lucha entre las dos visiones involucradas en la reforma era el papel del Estado. Unos pensábamos que el Estado no podía hacer mucho más porque los recursos públicos son limitados y hay otros sectores que compiten por ellos; entonces la universidad debe usar mejor los recursos que recibe para justificarse ante la sociedad y eventualmente obtener más recursos. La otra concepción era que la cantidad de recursos públicos es ilimitada, y si el Estado no da plata es porque no entiende la importancia de la educación superior, porque los gobernantes son conservadores, o porque no son intelectuales. Ambas visiones llevan a propuestas muy distintas. La última lleva a pensar que si se hace suficiente

presión política, el Estado va a terminar otorgando los recursos; la primera entiende la presión política como una forma de desgaste, porque no hay manera de sacar cosas de donde no las hay. La realidad ha mostrado que esta visión es más correcta: independientemente de la buena o mala voluntad del gobierno, los recursos son pocos. Así, entendidas las cosas en su real dimensión, va siendo posible llegar a ciertos consensos.

Probablemente Brasil nunca va a tener una solución global para este problema. Es un país muy grande y contradictorio, lo cual se ve necesariamente reflejado en un sistema de educación superior poco armónico y menos organizado de lo que uno supone debería ser. La capacidad de hacer cosas efectivas está mucho menos al nivel del gobierno federal que al nivel de los estados, los gobiernos locales, los grupos privados. Hoy las cosas están así de claras para la mayoría de actores en el proceso, y creo que en ese sentido el papel de la comisión fue similar al cumplido por su equivalente chilena: fue importante para ayudar a cambiar la cultura. Un indicador de esto es que algunas cosas que yo no podría haber dicho en una asamblea de profesores sin arriesgarme a que me arrojen tomates o piedras, hoy día son temas sobre los cuales los docentes me invitan a hablar.

José Joaquín Brunner

La discusión en torno a la saturación de los mercados profesionales tiene poco sentido en Chile, porque no tenemos información seria y continua sobre los mercados de trabajo. No hay ninguna agencia, ni privada ni gubernamental, que haga un cierto monitoreo de esos mercados. La única información existente es sobre remuneraciones en ciertos sectores, gracias a estudios realizados por grandes empresas consultoras, referidos por lo general a la capa superior gerencial. Pero no es ése el tipo de información necesaria para decir algo con sentido respecto a si existe o no saturación de mercados.

Lo que se suele decir sobre ese problema se basa en hechos como la creación de varias universidades privadas en un corto periodo: de tener seis facultades de derecho hemos pasado a tener treinta y cinco, de tener cuatro de psicología tenemos hoy día veinticinco, y así. La reacción inmediata es pensar que esto va a saturar el mercado. Pero este razonamiento es equivocado, porque no se sabe nada sobre el número de egresados, entre otras razones porque no se sabe qué tasa de graduación van a tener las nuevas universidades privadas; muchas de ellas tienen una altísima tasa de deserción. También se habla de la proliferación de carreras que tienen que ver con el sector servicios –yo lo he escuchado decir en varios países de América Latina–, suponiéndose que ello va a afectar al sector productivo. Pero si se revisa la distribución de la matrícula en Estados Unidos, En Europa o en los países del Sudeste asiático, se ve que lo que está ocurriendo en todas partes es que, superado un cierto nivel de masificación

del sistema, la mayor parte de la matrícula se concentra en carreras del sector servicios. Gran parte de las carreras de mayor crecimiento y dinamismo durante los últimos tres años en Estados Unidos tienen que ver con el sector servicios. No es tan claro entonces que en nuestras sociedades eso debe causar pánico.

Lo que sí se necesita son mecanismos de seguimiento de los mercados profesionales, que den señales al público sobre el número de ingresantes y de egresados, sobre la evolución de los niveles de ocupación y remuneraciones de determinada profesión. Por ejemplo, se habla del crecimiento del número de psicólogos, pero nadie dice que paralelamente las escuelas que antes no tenían psicólogo están contratándolos, que los medios de comunicación están recurriendo a sus servicios, al igual que el mercado de la publicidad. Crece la oferta pero también crece la demanda. Por otro lado, se está produciendo una estratificación del mercado de psicólogos: muchos no pueden ya aspirar a tener en tres años montada una oficina privada, cobrando los 50 dólares que cobraban antes. Habrán psicólogos que van a vender sus servicios en diez o quince dólares a estratos medios o bajos, cuyos hijos con problemas de dislexia por ejemplo ahora ya van a poder ser tratados, no como antes en que el tratamiento era demasiado caro. Puede pues decirse que el crecimiento de la oferta en esta profesión cumple una función democratizadora. Claro, debe haber un mecanismo que asegure que todas las facultades de psicología funcionen con un mínimo nivel de calidad, es decir, que la fe pública no pueda ser defraudada.

Sin embargo, hay ciertas áreas en las que sí se ha considerado necesario preocuparse por la oferta. Por ejemplo, la política para los años noventa dice que deben desarrollarse mucho más las licenciaturas y los postgrados en ciencias básicas, porque Chile tiene un problema de crecimiento y de recambio generacional de su pequeña comunidad científica. Por otro lado, existe consenso en cuanto a que la educación superior, que fue diversificada institucionalmente durante la década de los ochenta, tiene que seguir diversificada, o sea que es muy bueno que existan universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica. La diversificación impide que las universidades, además de todas sus dificultades, deban cargar con la responsabilidad de formar cuadros medios y mandos técnicos superiores para la empresa; eso debe ser hecho por instituciones especializadas en ese campo. Ese consenso le da plena legitimidad al sistema, pese a que surgió bajo el régimen militar.

Respecto a lo que sostenía el padre Morales, efectivamente existe esa difícil dialéctica entre lo que él llamaba consensos de arriba y consensos de abajo. Sin embargo, en temas tan complejos como éste, en que cada grupo tiene diferentes objetivos, es difícil imaginar que solamente se pueda descansar en políticas generadas desde abajo. Los gobiernos deben asumir también su responsabilidad de hacer propuestas y articular consensos. Claro, mientras más se recojan las propias propuestas de la sociedad civil, será mejor. El gobierno tiene que hacer

propuestas, pero también debe ser sensible a las proposiciones, iniciativas, reivindicaciones y demandas de los distintos sectores sociales.

En Chile hubo una experiencia muy interesante en el caso de la educación básica y media. Por mandato legal el gobierno debe elaborar las propuestas de cambio curricular y presentarlas al Consejo Superior de Educación. Y el gobierno lo hizo, pero paralelamente lo presentó a la opinión pública. Eso dio lugar durante un año a un debate muy intenso respecto de dos temas. El primero era el grado de flexibilidad del currículum, o sea, hasta donde debía existir un núcleo curricular común a nivel nacional y hasta donde debía haber un margen para que cada escuela decidiera, y cuán ancho debía ser éste. Hubo acuerdo sobre la necesidad de flexibilidad, pero se discutió bastante lo del margen entre los "progresistas", que decían que la flexibilidad afectaba a la equidad porque sólo las escuelas mejor dotadas terminarían aprovechando la flexibilidad, y los "liberales" de derecha que querían el máximo de libertad posible.

El otro tema que generó debate fue el de los objetivos transversales de la formación, que no son los aspectos estrictamente congnitivos, sino los que tienen que ver con la formación moral y afectiva de los estudiantes. El gobierno propuso introducir como valores transversales que tenían que permear el currículum vertical temas como, por ejemplo, la ecología, lo cual generó la protesta de los sectores empresariales que veían en la propuesta la voluntad de formar a los jóvenes bajo una visión completamente parcializada en favor de lo verde, pues los profesores son siempre sensibles a esa posición progresista; ellos contrapusieron la idea de formar a la gente en un espíritu éticamente favorable al desarrollo capitalista. Otro valor transversal propuesto fue el de derechos humanos, lo cual abrió el debate respecto a lo que eso iba a significar en una sociedad donde todavía no se conoce el paradero de tantos desaparecidos, donde han habido 17 años de torturas; ahí la polémica fue más bien política. Y el tercer valor propuesto fue la educación sexual, que tuvo como gran opositor a la Iglesia católica, por las razones ya conocidas. Estos tres tópicos hicieron que durante un año el país discutiera, y el gobierno prometió tratar de recoger todas las posiciones. No sé si lo va a lograr; en todo caso, la experiencia demuestra que hay maneras de hacer política desde arriba que pueden ser muy sensibles a las demandas de los distintos grupos en la sociedad.